



RCEM

Revista Cearense de Educação Matemática



II ENCONTRO CEARENSE DE
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA

e-ISSN: 2764-8311

DOI: 10.56938/rceem.v3i8.4116



DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA: UM OLHAR A PARTIR DE ESTUDOS PUBLICADOS EM REUNIÕES DA ANPED (2011-2023)

**CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF MATHEMATICS TEACHER TRAINING:
A LOOK AT BASED ON STUDIES PUBLISHED IN ANPED MEETINGS (2011-2023)**

Francilene de Souza Pastoura¹; Patricia Alves da Silva²;
Francisco José de Lima³

RESUMO

Estudos recentes têm apontado para a importância da ampliação de debates atinentes à formação de professores, tendo em vista a relevância do processo formativo para a prática dos docentes e, consequentemente, para a construção de um profissional crítico e reflexivo. Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo discutir o panorama das pesquisas sobre a formação de professores de matemática em reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa (ANPED). A relevância da temática se justifica pela possibilidade de problematizar discussões acerca da formação de professores, seus desafios e perspectivas, considerando a importância desses aspectos para a aprendizagem da docência e para a vivência de práticas que possam vir a subsidiar a identidade docente e a construção dos saberes práticos. A pesquisa está ancorada em pressupostos da abordagem qualitativa e de cunho exploratório. Pautou-se em um estudo bibliográfico, sendo o levantamento feito a partir de referenciais teóricos publicados nos Anais da ANPED, tomando como referência a produção apresentada pelo Grupo de Trabalho (GT08) – Formação de professores. Optou-se por esse GT por levar-se em consideração a relevância de produções sobre os aspectos formativos que circunscrevem a docência. O marco temporal da pesquisa refere-se às reuniões nacionais do período de 2011 a 2023, correspondente ao tempo entre a 34^a a 41^a. Os resultados apontam que a formação de professores de matemática

¹ Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Fortaleza (IFCE). Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP) pelo programa, Fortaleza, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Sítio Barreiras, s/n, casa, Distrito de Assunção, Cedro, Ceará, Brasil, CEP: 63400-000. E-mail: francilenepastoura@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4437-419X>.

² Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Fortaleza (IFCE). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo programa, Fortaleza, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Sinhá de Alcântara, 547, casa, Divisão, Cedro, Ceará, Brasil, CEP: 63400-000. E-mail: patricia.cedro22@hotmail.com.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-6334-0262>.

³ Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Cedro, Ceará, Brasil. Endereço para correspondência: Alameda José Quintino, s/n, IFCE, Prado, Cedro, Ceará, CEP: 63400-000. E-mail: franciscojose@ifce.edu.br.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-5758-5159>.

é um processo contínuo e necessário para preparar o docente para a dinamicidade da sala de aula, configurando-se como parte essencial na construção identitária, de modo que seja importante uma formação inicial e continuada, permeada por diálogos inerentes ao processo formativo. Nesse sentido, considera-se relevante a articulação das dimensões teóricas e práticas, tendo em vista que estão presentes ao longo do percurso formativo. Além disso, os programas de formação de professores são uma ponte importante para a articulação supracitada, sendo relevantes para a construção de profissionais mais críticos e reflexivos de forma que possam contemplar as demandas da contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação de Professores; aprendizagem da docência; prática docente.

ABSTRACT

Recent studies have pointed to the importance of expanding debates regarding teacher training, given the relevance of the training process for the practice of teachers and, consequently, for the construction of a critical and reflective professional. In this sense, the present work aims to discuss the panorama of research on the training of mathematics teachers at national meetings of the National Association of Postgraduate Studies and Research (ANPED). The relevance of the theme is justified by the possibility of problematizing discussions about teacher training, its challenges and perspectives, considering the importance of these aspects for learning to teach and for the experience of practices that may come to support teaching identity and the construction of practical knowledge. The research is anchored in the assumptions of a qualitative and exploratory approach. It was based on a bibliographical study, with the survey being carried out based on theoretical references published in the Annals of ANPED, taking as a reference the production presented by the Working Group (GT08) – Teacher Training, this GT was chosen for take into account the relevance of productions on the training aspects that circumscribe teaching. The time frame of the research refers to the national Meetings from 2011 to 2023, corresponding to the time between the 34th and 41st. The results indicate that the training of mathematics teachers is a continuous and necessary process to prepare teachers for the dynamics of the classroom. Configuring itself as an essential part in the construction of identity, so that initial and continued training permeated by dialogues inherent to the training process is important. In this sense, the articulation of theoretical and practical dimensions is considered relevant, considering that they are present throughout the training path. Furthermore, teacher training programs are an important bridge for this aforementioned articulation, being relevant for the construction of more critical and reflective professionals so that they can contemplate the demands of contemporary times.

Keywords: Teacher training; teaching learning; teaching practice.

Introdução

As discussões atinentes à formação de professores, inicial ou continuada, pautam-se por uma expressividade acadêmica, principalmente no que tange à sua complexidade. Diferentes pesquisas, sob múltiplas perspectivas, têm suscitado a necessidade de diálogos permanentes em busca de transformações na educação, na escola e no papel do professor. Pensar na formação, bem como na atividade profissional, é compreender que a prática concebe o aprendizado e o conhecimento, permitindo que o licenciando possa tornar-se crítico e reflexivo (Costa, 2017).

Nesse contexto, a formação de professores que ensinam matemática é uma ação complexa, e seu papel está fortemente vinculado ao preparo dos discentes para sua atuação no magistério, bem como sua função social. Diante das múltiplas interlocuções presentes nesse processo, entende-se que sua formação está intimamente relacionada à

necessidade da articulação de saberes, uma vez que a sala de aula tem uma dinamicidade diferente. Com isso, o professor atuante precisa conseguir atender às multiplicidades do contexto educacional.

Dessa forma, o processo formativo torna-se de suma importância na aprendizagem da docência e na vivência de práticas que possam subsidiar a construção identitária docente e o desenvolvimento de saberes práticos para o âmbito educacional. Em linhas gerais, seria o espaço onde se observa a preparação formal do discente, em que o professor em formação busca apropriar-se dos conhecimentos pedagógicos das disciplinas – nesse caso, a matemática – e realiza as práticas de ensino (Barbiero, 2013), ou até mesmo o aprofundamento dos conhecimentos já adquiridos, na formação continuada.

É sabido que a formação de professores possui diversos marcos e leis que a regem, mas existem descompassos nas estruturas curriculares, que podem ser observados na ausência de uma integração formativa (Gatti, 2014). Parece não haver, na prática, mudanças significativas, principalmente no que tange à associação entre teoria e prática, pautando-se em currículos desintegrados (Gatti, 2013). Para César e Crusoé (2021), as licenciaturas, de modo geral, apresentam-se diante de uma rotina em que as teorias se sobrepõem à prática, desenvolvendo-se de formas distintas, mecanizando o processo formativo.

Existe uma precarização da atividade docente no que concerne às condições do trabalho do professor de matemática (Scartezini, 2017). Isso mostra que a falta de incentivo educacional pode impactar o andamento das atividades e a própria construção do profissional crítico e reflexivo. Nesse sentido, para os autores Brzezinski e Garrido (2001), Gatti (2014), César e Crusoé (2021), a formação de professores reside constantemente entre aspectos de progresso e retrocesso, tornando muito complexo o processo de efetivação formativa e do exercício da profissão.

Para Gatti (2013), a qualidade da formação de professores pode estar associada à descaracterização dos currículos, que fragmentam as ações no contexto educacional, com conteúdos genéricos e grande desarticulação entre teoria e prática e com estágios fictícios. Corroborando essa ideia, Brzezinski e Garrido (2001) afirmam que existe uma fragilidade na formação pedagógica, principalmente no que tange à descaracterização das universidades, o que pode constituir-se como um processo de (de)formação no preparo dos futuros profissionais.

Assim, realça-se a necessidade de se intensificar análises e reflexões sobre o contexto da formação de professores, salientando os desafios e perspectivas desse

processo. Diante disso, este estudo se justifica pela possibilidade de problematizar discussões acerca da formação de professores, seus desafios e perspectivas. Nessa direção, é necessário questionar: qual o panorama das pesquisas sobre a formação de professores de matemática no contexto da ANPED?

Portanto, o presente trabalho tem por objetivo discutir o panorama das pesquisas sobre a formação de professores de matemática em reuniões nacionais da ANPED.

Algumas considerações sobre a ANPED e o GT 08 – Formação de Professores

A ANPED foi fundada em 16 de março de 1978 e reúne os programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação, assim como professores e estudantes a eles vinculados. Sua finalidade é fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação e da pesquisa em educação no Brasil, com incentivos voltados para essa área (ANPED, 2024).

Essas reuniões nacionais e regionais são um espaço permanente de debates acerca de temas que possam contribuir para a melhoria da qualificação dos professores, pesquisadores, estudantes e gestores da área de educação. Nesse sentido, a associação tem se projetado no país e fora dele, com produções relevantes, constituindo-se como uma referência na produção e divulgação de conhecimentos da área educacional. A ANPED comporta 23 grupos de trabalhos (GTs temáticos), que buscam trazer debates sobre as interfaces da educação (ANPED, 2024).

Dentre esses grupos de trabalho, este texto discute a produção do 8º grupo, nomeado GT08 – Formação de professores, das edições 34 a 41, dos anos de 2011 a 2023. O grupo objetiva o estudo do processo de construção, desenvolvimento e aprofundamento do conhecimento e das competências necessárias ao exercício da profissão de ensinar, bem como seus impactos e resultados. Ou seja, busca-se a articulação de estudos que discutem a formação, o trabalho e a identidade docente (ANPED, 2024).

Como caminhamos?

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa e de cunho exploratório, “busca compreender fatos/acontecimentos da educação que precisam ser explorados” (Lösch; Rambo; Ferreira, 2023, p. 1). De acordo com Gil (2002), estudos exploratórios possibilitam uma familiarização com o objeto estudado, o que viabiliza a construção de ideias e a formulação de hipóteses a serem pesquisadas. O escrito foi pautado em um estudo bibliográfico e consiste em discutir o panorama de pesquisas sobre a formação de

professores de matemática. O levantamento foi feito a partir de referenciais teóricos publicados nos Anais da ANPED.

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa expressa-se pela construção de conceitos a partir de fatos e foca-se no entendimento indutivo e interpretativo diante dos dados observados, indo além do que possa ser previsível, mensurável ou informativo (Soares, 2019).

Segundo Gil (2002, p. 61), “o levantamento bibliográfico preliminar é que irá possibilitar que a área de estudo seja delimitada e que o problema possa finalmente ser definido”. Por sua vez, Sousa, Oliveira e Alves (2021) afirmam que a pesquisa bibliográfica tem como finalidade o aprimoramento e a atualização de conhecimentos da área estudada, no que concerne às publicações existentes sobre a temática.

Sob esse viés, tomou-se como referência a produção apresentada pelo Grupo de Trabalho (GT08) – Formação de professores – da ANPED. Optou-se por este GT por se levar em consideração a relevância dos escritos sobre os aspectos formativos que circunscrevem à docência.

A pesquisa em questão teve início em 2022, enquanto as autoras estavam matriculadas em um curso de pós-graduação *lato sensu* em Docência no Ensino Superior no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará *campus* Cedro. Esse período foi relevante para estabelecer recorte temporal, focando em estudos dos últimos dez anos (2011-2020), edições da 34 a 39 das reuniões da ANPED. A escolha desse intervalo foi fundamentada por explorar artigos que discutiam a formação de professores de matemática.

No entanto, em 2024, as autoras reconheceram a necessidade de ampliar o escopo da pesquisa para incluir trabalhos mais recentes e para, posteriormente, fazer a publicação deste material, assegurando que a investigação permanecesse atualizada e relevante para a temática em questão, dada a importância da ANPED em trazer assuntos pertinentes. Importante salientar que foram mantidos os mesmos aspectos da busca anterior, sendo usadas as mesmas palavras-chave e critérios de inclusão e exclusão. Nesse sentido, foram incluídas duas reuniões recentes no trabalho, sendo elas as edições 40 e 41, dos anos de 2021 e 2023. Vale ressaltar, ainda, que até o ano de 2013 as reuniões aconteciam anualmente, passando a ocorrer a cada dois anos desse ano em diante.

Assim, ficou-se com o escopo do marco temporal da pesquisa, referente às reuniões nacionais do período de 2011 a 2023, correspondente ao tempo entre as edições 34 a 41, na qual constatou-se a publicação de 242 trabalhos.

Como critérios de inclusão, os artigos deveriam ser no campo da formação de professores, docência em Matemática, serem publicados entre as edições analisadas e escritos em língua portuguesa. Admitiu-se como critérios de exclusão, publicações fora do período analisado, trabalhos duplicados ou que tratassem sobre a formação de professores de matemática na perspectiva de uma disciplina específica, a legislação acerca da formação de professores e docência na pandemia. Também foram descartados trabalhos que abordassem outras temáticas em outras áreas do conhecimento que não dizem respeito ao objeto de estudo.

A partir da sistematização realizada, percebe-se que foram publicados um artigo na edição 34; dois na edição 35; três na edição 36, sete na edição 37, cinco na edição 38, dois na edição 39, três na edição 40 e sete na edição 41.

Importante salientar que, mesmo dentro do GT08, que trata sobre formação de professores, houve muitas dificuldades no que concerne a terem poucos trabalhos que sinalizam para a formação da docência em matemática e dos aspectos que a circunscrevem. Então, a quantidade pequena de trabalhos selecionados advém dessa situação, quando aplicados os critérios acima mencionados.

Outra questão de grande relevância a ser destacada, é que os trabalhos selecionados no GT escolhido da ANPED, de modo geral, são bem curtos, ou seja, apresentam poucos resultados descritos em poucas páginas, e isso dificultou a compilação das informações pertinentes para a compreensão e desenvolvimento desse escrito, por não oferecerem uma discussão ampla sobre a temática. No quadro 1, apresenta-se a organização por edições do GT08.

As seleções dos trabalhos ocorreram em duas etapas. Inicialmente, foram acessados os anais das edições e realizada a leitura dos títulos e resumos. Em seguida, foram baixados os materiais que se aproximavam da temática estudada. Essa etapa diz respeito à fase da pré-análise.

Quadro 1- Organização das produções quanto às edições da ANPED analisadas no GT08 - Formação de professores (2011 a 2023) - Fase da Pré-análise

Ano da reunião	Reunião nacional	Quantidade de trabalhos do GT08	Trabalhos selecionados por Edição
2011	Edição 34 ^a	22	1
2012	Edição 35 ^a	22	2
2013	Edição 36 ^a	18	3
2015	Edição 37 ^a	35	7
2017	Edição 38 ^a	23	5
2019	Edição 39 ^a	23	2

2021	Edição 40 ^a	38	3
2023	Edição 41 ^a	61	7
Total		242	35

Fonte: Elaboração própria (2024)

Na etapa seguinte, foram realizados uma leitura minuciosa e o preenchimento de uma planilha da Microsoft Excel 2016, especificando: título, região, instituição, financiamento, palavras-chave, procedimentos metodológicos, referencial teórico e principais resultados. Constatou-se uma quantidade de trabalhos que não possibilitaria resultados significativos para o objeto de estudo da presente pesquisa, então estes foram excluídos nessa segunda etapa de obtenção do material. Essa etapa trata-se da fase de exploração do material.

Vale ressaltar que, em muitas produções, as informações contidas no resumo foram insuficientes para o preenchimento da planilha, sendo necessária a leitura do artigo na íntegra, resultando na seleção de 35 trabalhos. No desenvolvimento da escrita deste estudo, foram utilizadas 29 produções; as outras foram excluídas porque não contribuíram com a pesquisa, como mencionado no parágrafo anterior.

Todos os trabalhos foram agrupados em dois eixos, fase do tratamento dos resultados obtidos e interpretação, sendo o primeiro – Formação de professores de matemática: (des)articulação entre teoria e prática, tendo como subeixo Os programas de formação de professores e os Estágios Supervisionados: caminhos para a aprendizagem da docência; o segundo – Olhares após o processo de formação inicial: a formação continuada. No quadro 2, apresenta-se os autores utilizados em cada eixo de discussão.

Dessa forma, a análise de conteúdo foi à luz de Bardin (2016), com as fases de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Como descrito ao longo dos parágrafos acima, cada etapa foi de suma importância para construção dos dados e a análise dos resultados.

Quadro 2- Distribuição dos autores com relação aos eixos de discussão

Eixos de análises	Autores por eixo
Formação de professores de matemática: (des) articulação entre teoria e prática	Rocha e Aguiar (2012); Costa (2012); Nogueira; Almeida e Melim (2013); Nörnberg e Cava (2015); Rodrigues; Baptista e Silva (2015); Schnetzler; Cruz e Martins (2015); Kurtz (2017); Cruz e Neto (2019); Santos (2021) ; Lontra (2021); Mascarello; Valle e Trevisol (2023); Peres e Monteiro (2023); Silva (2023).

Os programas de formação de professores e os estágios supervisionados: caminhos para a aprendizagem da docência	Calderano (2013); Deimling e Reali (2015); Alves (2015); Nörnberg e Cava (2015); Oliveira (2019); Reedjk (2019); Santos (2021); Couto e Lino (2023)
Olhares após o processo de formação inicial: a formação continuada	Almeida <i>et al</i> (2011); Assunção e Falcão (2015); Aguiar (2015); Morescho (2017); Silva (2017); Martins, Costa e Lima (2021); Franco e Cruz (2023); Ferreira, Pucci e Souza (2023); Souza e Monteiro (2023).

Fonte: Elaboração própria (2024)

Esses eixos, orientaram o processo de análises e reflexões, os quais serão abordados a seguir.

Resultados e discussões

Na sequência, seguem os resultados e discussões elaborados a partir das leituras dos artigos selecionados, abordando reflexões sobre o panorama da formação de professores de matemática, no âmbito das pesquisas que circunscrevem a ANPED. São apresentados aspectos formativos que permeiam a relação entre teoria e prática, bem como a importância da integração teórica e prática nos programas de formação, como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Programa Residência Pedagógica (PRP) e os Estágios Supervisionados.

Em seguida, analisa-se, no âmbito da formação continuada, sua importância e os desafios para sua integralização no contexto do professor atuante.

Formação de professores de matemática: (des)articulação entre teoria e prática

O exercício da docência é complexo e perpassa por aspectos teóricos e práticos. Contudo, observa-se certa fragilidade no âmbito da formação inicial, caracterizada por um “hiato entre a teoria e a prática, além da distância entre os cursos de licenciatura e a realidade escolar” (Santos, 2021, p. 2). Em consonância, Costa (2012) assinala para a urgência de mudanças nos processos formativos, sendo necessária a (re)significação “a partir dos conhecimentos pedagógicos, inerentes e necessários à profissão docente” (Costa, 2012, p. 03).

É importante destacar que essas articulações presentes na formação constituem um elo importante na construção identitária do profissional e exigem dele uma postura diferenciada. Não é suficiente apenas o domínio técnico da matemática, mas também um corpo de conhecimentos profissionais sobre o como ensinar e para quem ensinar, ou seja, conhecimento capaz de ajudá-lo a planejar e efetivar um conjunto de ações sobre o ato de

ensinar, que proporcionem ao estudante construir aprendizagens (Rocha; Aguiar, 2012; Cruz; Neto, 2019; Rodrigues; Baptista; Silva, 2015; Lontra, 2021).

Vale realçar que, em conformidade com Peres e Monteiro (2023), a construção da identidade profissional é um processo que pode ser chamado, inclusive, de identificação, remetendo à ideia de que esses futuros professores podem mudar e adaptar-se conforme o meio que estiverem inseridos, realçando e aperfeiçoando sua identidade profissional.

Para Nogueira, Almeida e Melim (2013, p. 2) observam que existe uma travessia que se constitui em um “movimento que luta contra a hegemonia conservadora, que se opõe à construção de modelos críticos e emancipatórios de pesquisas, que enriquecem de forma significativa a formação docente”. Nesse sentido, as práticas pedagógicas são de suma importância para a consolidação de uma mudança na educação.

Isso nos remete à ideia da dinamicidade presente no contexto educacional, que impõe ao educador ações imediatas na busca de soluções para um problema. Em outras palavras, é nesse espaço formativo que se instituem e se constituem os saberes necessários à docência, de maneira que se pode observar que a formação em si é um processo contínuo, sistemático e organizado (Rocha; Aguiar, 2012), que vai além dos muros da instituição, seguindo por toda a carreira do magistério, especialmente por meio da formação continuada, que possibilita aprofundamentos de conhecimentos.

Nesse sentido, entende-se que os cursos de formação de professores precisam preparar o profissional para a sala de aula, onde constantemente ocorrem mudanças significativas. À medida que eles buscam aprimorar seus conhecimentos específicos e pedagógicos, a prática possibilita que o professor vivencie esses itinerários do seu percurso formativo. Corroborando essa ideia, Nörnberg e Cava (2015, p. 3) afirmam que é a partir desses espaços coletivos que “os sujeitos se veem diante da oportunidade de revelar seus saberes, suas lógicas, suas dúvidas”.

De acordo com Cruz e Neto (2019, p. 1), “não é possível a constituição do professor(a) sem os conhecimentos teorizados da disciplina pela qual é responsável, nem tampouco limitar-se à prática desses conhecimentos”. Essa questão salientada torna-se de grande relevância ao lançar olhares para a disciplina de matemática, que desde outrora já é considerada de difícil compreensão por parte dos discentes, e isso acaba respingando no profissional. Cabe, portanto, a este buscar mecanismos que possam assegurar um ensino de forma simplificada, desmistificando a ideia de uma matemática abstrata, sem conexão com a realidade. Isso mostra que a formação precisa alinhar os conhecimentos para que o futuro docente possa constantemente ressignificar sua prática.

Assim sendo, é necessário “pensar a respeito da complexidade da docência como profissão, bem como as nuances da prática pedagógica e dos saberes pedagógicos, que se caracterizam na atuação docente” (Mascarello; Valle; Trevisol, 2023, p. 2). Tendo em vista a dificuldade da transposição das práticas pedagógicas nas vivências das aulas de matemática, observa-se que, devido às demandas da contemporaneidade, muitas vezes elas “não são traduzidas na mesma velocidade com que evoluem os contextos sociais, incluindo as chamadas novas tecnologias, a modernização de currículos” (Kurtz, 2017, p. 5).

Essa questão fica mais evidente nos cursos de formação de professores de matemática, uma vez que a priorização dos anseios específicos não permite a sobreposição das práticas no contexto formativo (Gatti, 2014). Nessa perspectiva, Silva (2023) acredita na necessidade da construção de processos formativos que possam qualificar esses futuros professores de tal forma que viabilize a consolidação do seu desenvolvimento profissional, bem como de sua prática, tendo em vista a complexidade dessa situação.

Os autores Mascarello, Valle e Trevisol (2023, p. 2) afirmam que “os professores devem ser capazes de refletir sobre sua prática, identificar problemas e desafios e buscar soluções inovadoras e eficientes”. Reverberando, Schnetzler, Cruz e Martins (2015) mencionam que não é possível separar o professor da prática, pois o embasamento do fazer docente vem dessas ligações.

Assim, é possível inferir que a formação de professores de matemática torna-se um caminho para o desenvolvimento da atividade no magistério, dando suporte para uma prática reflexiva em meio ao contexto educacional no qual está inserido, sendo importante espaço de construção do conhecimento docente. Além disso, as múltiplas interlocuções formativas presentes no processo formativo são essenciais para contemplar a dinamicidade da sala de aula.

Os programas de formação de professores e os Estágios Supervisionados: caminhos para a aprendizagem da docência

Segundo Deimling e Reali (2015, p. 3), os saberes docentes são “plurais, compósitos e heterogêneos, pois envolvem conhecimentos bastante diversos, provenientes de fontes variadas e de naturezas diferentes”. Nesse sentido, esses conhecimentos devem ser aprimorados a partir da prática, por meio da inserção desses

docentes no ambiente educacional, bem como a partir de programas de/para a docência e a partir dos Estágios Supervisionados.

Nesses termos, partiu-se do pressuposto que o futuro professor de matemática aprende colocando em prática a teoria que lhe foi ensinada. Assim, o PIBID e o PRP são de extrema relevância, considerando sua contribuição para o processo formativo. Esses programas perpassam as dimensões teóricas e práticas, indo além dessa essência, e estão interligados ao ensino-aprendizagem no contexto da formação inicial e aos diversos diálogos existentes nesse contexto (Alves, 2015).

O PIBID apresenta-se como uma ação formativa dos cursos de licenciaturas, sendo um programa que, em linhas gerais, favorece a iniciação à docência (Oliveira, 2019). Já o PRP surge como um programa que objetiva “induzir a reformulação prática das licenciaturas e promover a adequação dos currículos de formação inicial de professores à BNCC” (Couto; Lino, 2023, p. 3).

“O currículo, de forma geral, apresenta o conhecimento que deve ser ensinado” (Reedijk, 2019, p. 2). E esse saber é um fator relevante para alunos e professores. Isso posto, mostra que, além dos conteúdos estudados em sala de aula, o aluno tem a possibilidade de vivenciar no ambiente escolar as diversas realidades existentes. Embora a prática seja frequentemente vista como uma complementação da teoria, ela deve proporcionar subsídios para que esses futuros professores possam desenvolver diálogos acerca das experiências adquiridas (Deimling; Reali, 2015). Os dois programas são “limitados”, pois nem todos os licenciandos têm a chance de fazer parte.

Importante destacar que o PIBID e o PRP são programas de/para a docência, mas o Estágio Curricular é um componente obrigatório na grade das licenciaturas, o que evidencia que o estágio acontece de forma universal e os programas são iniciativas, não dando garantias de continuidade (Santos, 2021). O enfoque apresentado pelo autor evidencia que ambas as abordagens podem ser distintas, até mesmo pela quantidade de participantes inseridos.

No entanto, é notório que ambas as possibilidades são de suma importância na construção do conhecimento do docente, na medida em que os licenciandos tornam-se sujeitos ativos do seu processo de formação docente. De acordo com Nörnberg e Cava (2015), tratando-se dos Estágios Supervisionados, o aprendizado se constrói na vivência da sala de aula, nas interações com o meio e com outros indivíduos.

Ao encontro dessa ideia, as autoras ainda reforçam que “não basta apenas discutir e reinventar práticas pedagógicas, mas, sobretudo, reinventar as interações profissionais,

a organização do trabalho, o planejamento das situações de ensino e o modo de acompanhar as crianças em sua aprendizagem [...]” (Nörnberg; Cava, 2015, p. 3). Salienta-se que o componente curricular Estágio se apresenta como uma “possibilidade de diálogos fecundos entre formação e trabalho docente” (Calderano, 2013, p. 1).

Ainda conforme as autoras, Nörnberg e Cava (2015), é necessário que exista um diálogo entre as instituições de nível superior e as escolas da Educação Básica, pois é notório que esse processo de imersão dos estagiários no meio escolar exige demasiado empenho desses estudantes e, conseqüentemente, remete a confrontos com realidades diversas e sentimentos a que esses futuros professores não estão acostumados.

Nessa perspectiva, entende-se que o PRP, o PIBID e os Estágios Supervisionados se configuram como elementos de integração entre teoria e prática, uma vez que os sujeitos/futuros professores de matemática têm a oportunidade de articular saberes aprendidos nos cursos de graduação e desenvolvê-los de forma prática na sala de aula.

Isso permite observar e problematizar discussões acerca da realidade na qual estarão inseridos, permitindo, a partir desses aspectos, a oportunidade de, de certa forma, amenizar o choque de realidade escolar, favorecendo o desenvolvimento profissional (Oliveira, 2019).

Olhares após o processo de formação inicial: a formação continuada

Tratando-se do processo de formação continuada, os docentes necessitam compreender uma série de questões fundamentais, como a necessidade social e as políticas públicas que amparam a formação, o que pode implicar de forma direta na prática do educador, “exigindo uma formação que leve em consideração diferentes campos de atuação e a realidade em que os professores estão inseridos, incluindo suas representações históricas, culturais, políticas e econômicas” (Franco; Cruz, 2023, p. 2).

Assim, estudos têm apontado para “a compreensão de uma formação continuada centrada na ação pedagógica, restringindo o trabalho docente à sala de aula, no conhecimento prático adquirido pelo professor em seu cotidiano docente, por meio do processo de ação-reflexão-ação” (Franco; Cruz, 2023, p. 3). Dessa forma, o ato de compreender esse processo formativo como de “caráter contínuo, reflexivo, dialógico, colaborativo, deve ser alimentado por situações que o permitam desenvolver-se como tal” (Assunção; Falcão, 2015, p. 14).

Nessa perspectiva, o processo de formação inicial acontece na graduação, entretanto, o desenvolvimento profissional perpassa esse contexto introdutório do

desenvolver enquanto futuro professor de matemática, sendo necessária a busca constante do aperfeiçoamento da prática e, conseqüentemente, da reflexão dela. Salienta-se, ainda, que ser um professor de matemática atuante, de modo a exercer a profissão, requer uma gama de “conhecimentos e responsabilidades, particularmente em relação ao processo de ensino e aprendizagem” (Morescho, 2017, p. 2).

Segundo Martins, Costa e Lima (2021), o processo de formação continuada surge a partir da necessidade de ser efetivado nas instituições, sendo necessárias políticas que possibilitem a esses profissionais se especializarem. Essas políticas devem ir além das formações e capacitações, a fim de proverem as necessidades existentes nos processos formativos dos docentes e principalmente, instigarem a prática, a pesquisa e outras formas que possibilitem reverter uma realidade, transformando-a.

Em consonância com essa ideia, Franco e Cruz (2023) reforçam a carência de políticas públicas “cuja concepção reforça o aprimoramento de métodos e técnicas de ensino” (2023, p. 3), uma vez que a formação inicial não disponibiliza todos os subsídios necessários para a sua prática.

Os autores Ferreira, Pucci e Souza (2023, p. 5) acreditam que é fundamental o aprimoramento do docente no exercício da profissão, atrelando “a formação continuada dos professores à superação do ensino tradicional”, requerendo o aprimoramento do docente, e conseqüentemente do ensino, mostrando, com isso, que metodologias inovadoras são necessárias para possibilitar um ensino de qualidade (Ferreira; Pucci; Souza, 2023).

Em um panorama geral, “as escolas atuais requerem, cada vez mais, a formação continuada de seus professores como condição *sine qua non* para conseguirem fazer frente aos desafios que a profissão lhes coloca” (Almeida *et al.*, 2011, p. 2). Uma ideia errônea a respeito do processo de formação continuada é afirmar que ela se faz imprescindível em detrimento da formação inicial, quando, na verdade, a busca por aperfeiçoamento se dá no contexto educacional e através das necessidades que vão surgindo (Almeida *et al.*, 2011), principalmente no que tange às dificuldades encontradas no âmbito do ensino de matemática.

Considerando o cenário e as políticas públicas que induzem a questionamentos diante do contexto atual referente à formação superior devemos buscar unidade, e isso provoca uma série de dúvidas e reflexões acerca de como organizar, planejar e articular processos de formação continuada que envolvam a universidade e a escola. Uma das hipóteses para essa articulação pode se dar

por meio do tripé que baliza o ensino superior, o ensino, a pesquisa e a extensão (Silva, 2017, p. 7).

Por seu turno, esse momento de formação contínua não deve ser considerado e nem objetificado, de forma a ser reduzida meramente a treinos ou capacitações, todavia é preciso lançar olhares aos docentes, de modo que, a partir de suas necessidades, sejam feitos estudos articulados. Com isso, percebe-se que, à medida em que existe a necessidade de refletir, percebe-se, também, que “a reflexão sobre a própria ação se converte em um componente essencial do processo de aprendizagem permanente, constituindo um eixo da formação profissional” (Souza; Monteiro, 2023, p. 2).

Diante desse cenário, a partir da formação continuada, a identidade profissional vai se configurando na “forma de ser e de fazer a docência, perpassa a vida profissional do professor, desde a escolha da profissão até o seu desenvolvimento nos mais variados espaços de construção docente” (Aguiar, 2015, p. 1).

Almeida *et al.* (2011, p. 5) apontam que existem fatores que podem atrair efetivamente os docentes na busca por formações, sem pensar apenas na progressão da carreira, sendo uma possível solução, a destinação de uma carga horária para essas especializações de práticas, de modo que elas aconteçam “na escola e fora dela, na jornada de trabalho docente”.

Nesse sentido, a formação continuada deve ser considerada de suma importância diante da complexidade da docência, pois a sua valorização implica em profissionais aptos para lidar com a dinamicidade imposta pela demanda da contemporaneidade e contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação.

Considerações finais

Este trabalho buscou apresentar os resultados de uma revisão de literatura que discutiu o panorama das pesquisas sobre a formação de professores de matemática em reuniões nacionais da ANPED. A partir das produções expostas, percebe-se que a formação de professores de matemática é um processo contínuo e necessário para preparar o docente para a dinamicidade da sala de aula, configurando-se como parte essencial na construção identitária e no desenvolvimento profissional.

Considera-se que há muitos diálogos inerentes à docência, especialmente à formação oferecida nas universidades. Um dos principais problemas assinalados é a (des)articulação entre as dimensões teóricas e práticas. Essas dimensões, como discutidas

ao longo do texto, estão presentes durante todo o percurso formativo, desde a etapa inicial até a continuada.

Trata-se de uma discussão que permeia os cursos de formação de professores e, conseqüentemente, programas como o PRP, o PIBID e os Estágios Supervisionados. Assim, essa desarticulação reverbera na prática dos futuros docentes e dos já atuantes, implicando que esses educadores precisam buscar qualificação constante.

Os programas de formação tornam-se imprescindíveis para a construção da aprendizagem da docência, tornando esses sujeitos mais críticos e reflexivos, possibilitando uma maior articulação dos saberes, bem como uma ligação entre universidade e escola.

Na perspectiva da formação continuada, compreende-se sua importância no cenário educacional e no desenvolvimento da atuação docente, tendo em vista as mudanças constantes na educação, para que, assim, seja possível construir novos saberes ou reelaborar práticas que permitam melhorar o seu lado profissional.

Importante salientar, também, algumas dificuldades apresentadas durante o percurso da pesquisa, como o fato de os trabalhos apresentarem poucos resultados e não contemplarem amplamente o escopo da temática, exigindo que a seleção fosse feita em duas etapas, o que permitiu a seleção de produções que oportunizassem discussões e reflexões sobre a formação de professores de matemática.

Assim, o presente trabalho pode viabilizar outras pesquisas específicas sobre a complexidade da formação docente, contribuindo com as discussões sobre o panorama geral da formação que acontece atualmente nas universidades.

Referências

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Tendências e implicações da formação continuada para a identidade profissional docente universitária. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira.** Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3815.pdf> . Acesso em: 15 jun. 2024.

ANPED, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **GT08 – Formação de professores.** Disponível em: <https://anped.org.br/gt/gt08-formacao-de-professores/> . Acesso em: 10 mai. 2024.

ALMEIDA, Patricia Cristina Albieri de; SILVA, Ana Paula Ferreira da; DAVIS, Claudia Leme Ferreira; SOUZA, Juliana Cedro de. Secretarias de educação e as práticas de formação continuada de professores. **In: Um tema da mais alta relevância para a**

sociedade brasileira, marcada por profundas desigualdades econômicas, sociais, de gênero, de raça, entre outras. Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPEd, Natal, RN, 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT08/GT08-925%20int.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

ALVES, Francisco Cleiton. Pibid como território iniciático das aprendizagens experienciais. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira.** Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/pibid-como-territorio-iniciatico-das-aprendizagens-experienciais>. Acesso em: 15 jun. 2024.

ASSUNÇÃO, Ozélia Horácio Gonçalves; FALCÃO, Rafaela de Oliveira. O coordenador pedagógico e a formação continuada de professores: uma pesquisa-ação no município de Fortaleza. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira.** Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3706.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. 1 ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARBIERO, Danilo Ribas. As coreografias didáticas entre o presencial e o virtual e a [re]construção de novos saberes da docência superior. **In: Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais.** Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd, Goiânia, GO, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3321_texto.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998. N. 18, Set/Out/Nov/Dez, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8B7wdPg98H8tKv5nh4rbcGj/?lang=pt>. Acesso em: 13 mai. 2024.

CALDERANO, Maria da Assunção. Tecendo relações entre teses e ações desenvolvidas por professores supervisores de estágio curricular. **In: Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais.** Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd, Goiânia, GO, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2668_texto.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

CAMPOS, Vanessa Therezinha Bueno. Formar ou preparar para a docência no ensino superior? Eis a questão. **In: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI.** Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPEd, Porto de Galinhas, PE, 2012. Disponível em: http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT08%20Trabalhos/GT08-2528_int.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

CÉZAR, Isamary Roberta Ferreira; CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. Relação entre teoria e prática pedagógica: dilema antigo e ainda presente na formação de professores. **Debates em Educação**, v.13, n. Esp, p. 380-391, 2021. DOI:

10.28998/2175-6600.2021v13nEspp380-391. Disponível em:
<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12057>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CRUZ, Bruna Cardoso; NETO, José Firmino de Oliveira. Belezuras e agruras no tempo espaço da iniciação a docência: sobre as marcas que ousam ficar. **In: A educação emocional e a vivência da tristeza em estudantes com deficiência intelectual**. Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED, Niterói, RJ, 2019. Disponível em:
https://base.pro.br/sites/regionais/docs/14944-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

COUTO, Priscila; LINO, Lucilia Augusta. Programa Institucional de Residência Pedagógica: Recontextualização em Universidades Públicas Fluminenses. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em:
http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_16_46.. Acesso em: 15 mai. 2024.

COSTA, Rafael Fernando da. Modelos de racionalidade na formação de professores: levantamento de pesquisas na btdt (2010-2015). **In: Democracia em Risco - a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência**. Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, São Luís, MA, 2017. Disponível em:
http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/poster_38anped_2017_GT08_989.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. Programa institucional de bolsa de iniciação à docência: possibilidades, limites e desafios para o estreitamento da relação entre universidade e escola. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**. Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em:
<https://anped.org.br/biblioteca/programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-possibilidades-limites-e-desafios-para-o-estreitamento-da-relacao-entre-universidade-e-escola/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

FERREIRA, Luciana Haddad; PUCCI, Renata Helena Pin; SOUZA, Thiago Antunes. Neotecnicismo pedagógico e o impacto na ação docente na educação superior. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em:
http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_22_41.. Acesso em: 15 mai. 2024.

FRANCO, Maira Vieira Amorim; CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. A formação de professores no Brasil: uma análise dos estudos sobre os Centros Estaduais de Formação Continuada. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em:
http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_23_30.. Acesso em: 15 mai. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dez/jan/fev. 2014. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/270702533_A_formacao_inicial_de_professores_para_a_educacao_basica_as_licenciaturas. Acesso em: 01 jun. 2024.

GATTI, Bernardete Angelina. A Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, n. 50, Curitiba, p. 51-67, 2013. Disponível em: www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf. Acesso em: 22 mai. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 03 mar 2024.

KURTZ, Fabiana Diniz. Professor como profissional ou agente de políticas de mercado? O papel das tecnologias de informação e comunicação na formação inicial docente sob a perspectiva histórico-cultural. In: **Democracia em Risco - a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência**. Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, São Luís, MA, 2017. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT08_803.pdf. Acesso em: 01 jun. 2024.

LÖSCH, Silmara; RAMBO, Carlos Alberto; FERREIRA, Jacques de Lima. A pesquisa exploratória na abordagem qualitativa em educação. **RIAEE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023141, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17958> Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17958/17247>. Acesso em: 01 jun. 2024.

LONTRA, Viviane. Casa comum da formação e da profissão docente: a construção do complexo de formação de professores. In: **Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!** Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPED, Belém, PA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_40_12.. Acesso em: 15 jun. 2024.

MARTINS, Elcimar Simão; COSTA, Elisangela André da Silva; LIMA, Maria Socorro Lucena. Formação contínua de professores: reflexões a partir de cartas pedagógicas em um ateliê autobiográfico. In: **Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!** Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPED, Belém, PA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_34_17. Acesso em: 15 jun. 2024.

MASCARELLO, Celoy Aparecida; VALLE, Paulo Roberto Dalla; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Processos de formação de professores(as): grupo de estudos virtuais como estratégia para a melhoria dos processos de ensino. In: **Caminhos para Amazonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_2_47. Acesso em: 15 mai. 2024.

MORESCHO, Sandra Maria Zardo. Formação continuada de professores: a mediação do PNEM na Gered de Chapecó – SC sob a percepção do orientador de estudo. In: **Democracia em Risco - a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência**. Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, São Luís, MA, 2017. Disponível em:

http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT08_318.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; ALMEIDA, Ordalia Alves; MELIM, Ana Paula Gaspar. A docência expressa nas visões e nas vozes de professores iniciantes e acadêmicos: revelações na/da pesquisa-formação. **In: Sistema Nacional de Educação e Participação Popular: Desafios para as políticas educacionais**. Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED, Goiânia, GO, 2013. Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_3327_texto.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

NÖRNBERG, Marta; CAVA, Patrícia Pereira. Aprendizagem compartilhada da ação docente. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**. Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4274.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2024.

PERES, Claudio Afonso; MONTEIRO, Filomena. Desconstruções Identitárias e Tentativas de Ressignificação em Contextos Específicos: Experiências no IFAM Campus Coari. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_20_35. Acesso em: 15 mai. 2024.

REEDIJK, Carolina da Cunha. Currículo como produtor de uma identidade de professor: problematizações necessárias. **In: A educação emocional e a vivência da tristeza em estudantes com deficiência intelectual**. Anais da 39ª Reunião Nacional da ANPED, Niterói, RJ, 2019. Disponível em: https://base.pro.br/sites/regionais/docs/14735-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

ROCHA, Áurea Maria Costa; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Aprender a ensinar, construir identidade e profissionalidade docente no contexto da universidade: uma realidade possível. **In: Educação, Cultura, Pesquisa e Projetos de Desenvolvimento: o Brasil do Século XXI**. Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED, Porto de Galinhas, PE, 2012. Disponível em: https://anais.anped.org.br/sites/default/files/gt08-1829_int.pdf. Acesso em: 25 mai. 2024.

SANTOS, Claudinelly Yara Braz dos. Formação contínua de professores: reflexões a partir de cartas pedagógicas em um ateliê autobiográfico. **In: Educação como prática de Liberdade: cartas da Amazônia para o mundo!** Anais da 40ª Reunião Nacional da ANPED, Belém, PA, 2021. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_10_24.. Acesso em: 15 jun. 2024.

SCARTEZINI, Raquel Antunes. Formação de professores do ensino superior e identidade profissional docente. **In: Democracia em Risco - a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência**. Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, São Luís, MA, 2017. Disponível em:

http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT08_441.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

SCHNETZLER, Roseli Pacheco; CRUZ, Maria Nazaré da; MARTINS, Ida Carneiro. Marcas e tensões no desenvolvimento profissional de professores do Ensino Superior. **In: Plano Nacional de Educação: tensões e perspectivas para a educação pública brasileira**. Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED, Florianópolis, SC, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-4080.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2024.

SILVA, Melissa Rodrigues da. Articulação escola e universidade: algumas reflexões acerca da formação inicial e continuada para professores da educação básica. **In: Democracia em Risco - a pesquisa e a pós-graduação em contexto de resistência**. Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED, São Luís, MA, 2017. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT08_1161.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

SILVA, Iatiçara Oliveira da. Processo formativo construído para a inserção do contexto local na prática de professores em formação inicial. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_1_48.. Acesso em: 15 mai. 2024.

SOARES, Simaria de Jesus. Pesquisa científica: uma abordagem sobre o método qualitativo. **Revista Ciranda**, Montes Claros, v. 1, n. 3, p. 168-180, jan/dez. 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/view/314/348>. Acesso em: 01 jun. 2024.

SOUZA, Mauro José de; MONTEIRO, Filomena. Narrativas docentes e formação continuada na Educação Superior: diálogos entre Brasil e Espanha. **In: Caminhos para Amar-zonizar o Brasil: povos indígenas e educação**. Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPED, Manaus, AM, 2023. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_16_41.. Acesso em: 15 mai. 2024.

Recebido em: 04 / 07 / 2024

Aprovado em: 12 / 09 / 2024